



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
LETRAS LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA

ALINE VIEIRA SILVA

**O BILDUNGSROMAN NA OBRA *THE PROFESSOR*, DE CHARLOTTE
BRONTË**

JOÃO PESSOA – PB

2020

ALINE VIEIRA SILVA

O BILDUNGSROMAN NA OBRA *THE PROFESSOR*, DE CHARLOTTE
BRONTË

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
De Licenciatura em Letras-Inglês, da
Universidade Federal da Paraíba –
UFPB, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Letras Inglês.

Orientadora: Prof^a Dr^a Danielle de
Luna e Silva

Coorientadora: Prof^a Dr^a Maria
Elizabeth Peregrino Souto Maior

João Pessoa – PB

2020

“But life is a battle: may we all be enabled to fight it well”
(BRONTË, Charlotte)

Agradecimentos

Gostaria de agradecer primeiramente à minha família pela assistência durante toda a minha jornada acadêmica e por ter me ensinado o quanto a educação é imprescindível para me tornar uma pessoa melhor. Em especial, agradeço à minha mãe, Luciana, pelo apoio incondicional e ao meu irmão, Vinicius, por ajudar a aliviar a pressão durante a confecção desse trabalho e na vida.

Agradeço também aos colegas que fiz durante o curso e o apoio durante essa trajetória e aos professores e às professoras da graduação que, ao longo do curso, além de ensinarem suas respectivas disciplinas, também me ensinaram muito sobre humanidade e amadurecimento.

Por fim, agradeço imensamente à professora Danielle Luna, por ter aceitado me orientar e por ter me ajudado verdadeiramente durante toda a escrita desse trabalho, pela paciência e disposição para ajudar sempre que foi preciso. Da mesma forma, agradeço à professora Elizabeth Souto Maior pelas importantes pontuações que foram fundamentais para a conclusão desse trabalho.

Resumo

Neste trabalho, analiso a obra *The Professor* (1857) de Charlotte Brontë, buscando investigar de que formas a autora subverte o gênero literário Bildungsroman e os papéis de gênero. Para realização desse trabalho, primeiro aponto o contexto social da mulher, seguido de autoras que questionavam o papel feminino. Em seguida, apresento as definições de Bildungsroman masculino e feminino de acordo com Pratt (1981), Hirsch (1983), Labovitz (1986), Smith (1997) e Schwantes (2010), levando à análise do romance, onde procuro entender de que forma Brontë se apropria e subverte o gênero literário, questionando, também, os papéis de gênero.

Palavras-chave: *The Professor*, Bildungsroman, Charlotte Brontë.

Abstract

In this final paper, I analyze the novel *The Professor* (1857) by Charlotte Brontë, pursuing to investigate how the author subverts the literary genre Bildungsroman and the gender roles. To carry out this work, I first point out the social context of women, followed by authors who questioned the female role. Then, I present the definitions of male and female Bildungsroman according to Pratt (1981), Hirsch (1983), Labovitz (1986), Smith (1997) and Schwantes (2010), leading to the analysis of the novel, where I try to understand how Brontë appropriates and subverts the literary genre, also questioning gender roles.

Key-words: *The Professor*, Bildungsroman, Charlotte Brontë.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	1
1. O LUGAR DA MULHER NA SOCIEDADE.....	3
1.1 Direito das mulheres e a voz feminina.....	7
1.2 Breve biografia e escrita de Charlotte Brontë.....	10
2. BILDUNGSROMAN EM <i>THE PROFESSOR</i>.....	16
2.1 Definição do gênero Bildungsroman.....	16
2.2 <i>The Professor</i>	22
2.3 O Bildungsroman em <i>The Professor</i>	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35

Introdução

Por séculos o lugar da mulher e seu papel em um mundo predominantemente masculino tem sido associado à inferioridade e subserviência. A organização e consolidação do patriarcado não só tolheu a liberdade feminina, bem como contribuiu para a disseminação de uma imagem idealizada que aprisionava as mulheres à esfera privada e doméstica. Apesar dos avanços em relação a educação feminina na Inglaterra do século XIX, a mentalidade vigente insistia em defender que a mulher deveria ser valorizada por sua dependência e docilidade, e não por seu intelecto.

Charlotte Brontë, em suas obras, nos apresenta um outro olhar sobre a experiência feminina, com heroínas que destoam do comportamento que lhes é esperado. Em *The Professor*, apesar do protagonista masculino, Brontë constrói uma personagem feminina, Henri Frances, que, em certa medida, subverte a figura do “anjo do lar”.

Neste trabalho de conclusão de curso será feita uma análise da obra *The Professor* (1857) de Charlotte Brontë, através da perspectiva dos papéis de gênero e das teorizações sobre os Bildungsroman masculino e feminino, com o objetivo de evidenciar que a autora constrói um protagonista masculino que apenas na superfície se aproxima do Bildungsroman típico enquanto também constrói uma personagem feminina que atravessa um semelhante processo de formação.

Assim, o intuito deste trabalho é de demonstrar o quanto, numa leitura atenta, o romance não se caracteriza exatamente como um Bildungsroman masculino da mesma maneira que não pode ser lido como um Bildungsroman feminino, estando entre um e outro. Intenciono mostrar que a escritora subverte não só o gênero literário como os próprios papéis de gênero em sua narrativa.

A disposição para a realização desse trabalho veio inicialmente do estudo de Charlotte Brontë e suas irmãs na disciplina Mulher e Literatura e a forma com que a escrita ocorreu na vida das irmãs. Posteriormente, ao ler o romance estudado em questão, percebi que existem poucos trabalhos sobre ele,

especialmente em português, e nenhum encontrado no repositório da UFPB. Ademais, ao analisar as críticas quanto ao romance, notei que grande parte consideram-na um demérito para a autora, pela escolha do protagonista masculino. Enfim, o interesse veio pela vontade de analisar a obra por um outro ponto de vista, levando em consideração questões de gênero e do próprio romance de formação enquanto gênero literário

A estrutura do trabalho se dá em duas seções. No primeiro, será apresentado um breve panorama histórico geral do papel feminino no contexto europeu, culminando na Inglaterra do século XIX. Ainda nessa seção, veremos algumas autoras e suas visões sobre os direitos das mulheres, educação e a escrita feminina, levando à uma biografia de Charlotte Brontë. Na segunda seção, o Bildungsroman será apresentado, juntamente com a evolução da definição do gênero, seguido de breve resumo do romance estudado, *The Professor*, e sua fortuna crítica. Por fim, ainda na mesma seção, analisarei de que forma o Bildungsroman se apresenta no romance e de que formas a autora subverte o gênero (Bildungsroman) e os papéis de gênero.

1. O lugar da mulher na sociedade

Esta seção visa apresentar brevemente de que forma o papel da mulher na sociedade foi construído desde os primórdios. Será abordado o aspecto da divisão de trabalho a fim de compreender o impacto disso na vida das mulheres, seguido da apresentação de algumas autoras femininas que abordaram o tema e discutiram seus direitos. Em seguida, serão apresentados sucintamente alguns aspectos biográficos da autora da obra em estudo, Charlotte Brontë.

Ao longo de grande parte da história, as mulheres tiveram um lugar desprivilegiado na sociedade. Os papéis de cada gênero foram construídos e estabelecidos, criando uma hierarquia, em que os direitos eram menores para as mulheres. E a construção desses papéis, conforme aponta Friedrich Engels, em seu livro *A origem da família, da propriedade privada e do Estado* (1884), à partir dos estudos majoritariamente etnocêntricos de evolucionismo cultural feitos por Lewis Morgan, teria se originado concomitantemente ao surgimento da definição de família e propriedade privada originária do modelo evolutivo cultural Europeu.

Antes, na vida caçadora, havia uma noção mais livre de família e das relações entre os sexos, estes tinham seus papéis muito bem estabelecidos para o funcionamento da sociedade em que estivesse inserido: as mulheres tinham seus filhos e cuidavam deles e os homens caçavam e protegiam a todos do seu grupo de convívio. Porém, com o avanço da definição de família, na vida agrícola, o aspecto fundamental do papel do homem perdeu espaço, pois, tanto o homem quanto a mulher poderiam cuidar da terra, enquanto a mulher ainda possuía uma função primordial e insubstituível, a de dar à luz.

Assim, é compreensível que eles as achassem excessivamente poderosas e a partir daí se iniciou uma ideia de domínio masculino, implementado dentro da família como forma de controle sobre a liberdade feminina. Sobre isso, Engels diz:

O homem apoderou-se também da direção da casa; a mulher viu-se degradada, convertida em servidora, em escrava da

luxúria do homem, em simples instrumento de reprodução. Essa baixa condição da mulher (...) tem sido gradualmente retocada, dissimulada e, em certos lugares, até revestida de formas de maior suavidade, mas de maneira alguma suprimida. (1884, p. 61)

Essa degradação remete ao surgimento da ideia de opressão sobre a liberdade de ação e comportamento feminino. Se na sociedade anterior, as mulheres se viam igualmente niveladas em direitos, livres em suas opiniões e escolhas, agora elas se encontravam num jogo de poder das relações humanas em que o gênero delas se via não somente submetido à aprovação, mas também pertencente do outro. Foi-lhes tolhida a espontaneidade em detrimento de um comportamento esperado, não-natural, que foi gradativamente sendo propagado como inerente ao sexo feminino.

Uma nova noção de família surgiu a partir daí, a primeira forma de família que não se baseava em condições naturais, como a necessidade primitiva e espontânea por alimento e proteção, mas em questões econômicas e de poder. Nesse modelo, no modo de vida agrícola, a herança era transmitida pela linhagem masculina, cabendo às filhas mulheres a perspectiva de casar-se com quem sua família designava para que pudesse cumprir seu principal papel, o de dar filhos ao marido. E as mulheres também foram excluídas dos cargos para os quais se designavam camponeses mais abastados e, para todos os efeitos, tinham um status de segunda classe (FEDERICI, 2017).

Isso, entretanto, referia-se às mulheres pertencentes à classe dominante; sobre as servas, sabia-se que “elas eram menos dependentes de seus parentes de sexo masculino, se diferenciavam menos deles física, social e psicologicamente e estavam menos subordinadas a suas necessidades” (FEDERICI, 2017), porque:

A dependência das mulheres em relação aos homens na comunidade servil estava limitada pelo fato de que, sobre a autoridade de seus maridos e de seus pais, prevalecia a autoridade dos senhores, que se declaravam em posse das pessoas e da propriedade dos servos e tentavam controlar cada aspecto de suas vidas, desde o trabalho até o casamento e a conduta sexual. (2017, p. 52)

Dentro da unidade familiar dos servos, as mulheres tinham maior liberdade, visto que a terra pertencia a todos, então elas não somente trabalhavam, mas também podiam usufruir dos produtos de seu trabalho e não precisavam depender de seus maridos para o sustento, entretanto, independente da classe em que estivesse inserida, de qualquer forma a mulher estaria sujeita ao poder do homem sobre ela.

Como consequência da grande revolta camponesa na Europa do fim do século XIV, mulheres de classe social inferior foram excluídas do direito de também possuir terras, e a partir daí passaram a exercer funções mal remuneradas, a fim de sobreviverem. Com a economia monetária em vigência, a definição de trabalho foi alterada, fazendo assim com que o serviço doméstico em casa fosse desvalorizado, na medida em que não gerava lucro. Isso fez com que muitas mulheres do campo migrassem para a cidade, onde elas possuíam a liberdade de dependerem apenas de si, trabalhando como servas ou fiandeiras, e assim criaram-se diversos agrupamentos, onde elas frequentemente compartilhavam a moradia com outras mulheres. Quanto às oriundas de família abastada, ao mesmo tempo em que aumentou a monetização na sociedade, também aumentou sua subordinação, visto que o casamento era a carreira que elas poderiam ter, sujeitando-as ainda mais à reprodução e à condição de dependência econômica e a invisibilidade como trabalhadora (FEDERICI, 2017).

Na Inglaterra do século XIV, a porcentagem de trabalho feminino era tão alta quanto a dos homens em certos ambientes de trabalho, como na indústria da seda, e à medida que as mulheres ganhavam mais autonomia, sua presença social ativa passou a ser uma constante nos sermões dos padres que repreendiam sua conduta “indisciplinada”. Segundo Federici, “a figura do herege se tornou, cada vez mais, a de uma mulher, de forma que, no início do século XV, a bruxa se transformou no principal alvo da perseguição aos hereges” (2017, p. 86).

Resumidamente, denominado como a Caça às bruxas, esse movimento protestante caracterizou-se por investir contra mulheres que de alguma forma haviam transgredido as expectativas sociais, políticas ou religiosas,

normalmente de classe social mais baixa, destruindo assim diversas relações coletivas de apoios e sistemas de conhecimento que haviam sido a base do poder das mulheres na Europa até então. O movimento se estendeu até o século XVIII, e de acordo com Federici:

A definição das mulheres como seres demoníacos e as práticas atrozes e humilhantes a que muitas delas foram submetidas deixaram marcas indeléveis em sua psique coletiva e em seu senso de possibilidades. De todos os pontos de vista — social, econômico, cultural, político —, a caça às bruxas foi um momento decisivo na vida das mulheres. (2017, p. 203)

Se do século XIV até o final do século XVII, foram anos de construção das mulheres como “seres selvagens, mentalmente débeis, de desejos insaciáveis, rebeldes, insubordinadas, incapazes de autocontrole” (FEDERICI, 2017, p. 205), no século XVIII essa imagem foi descartada em detrimento de uma mais domesticada, construindo a partir daí um novo modelo de feminilidade: “a mulher e esposa ideal — passiva, obediente, parcimoniosa, casta, de poucas palavras e sempre ocupada com suas tarefas.” (2017, p. 205).

Entretanto, essa dualidade na representação do comportamento feminino e da domesticação “(...) onde as mulheres são alertadas de que se não se comportarem como anjos, elas devem ser monstros.”¹ (GILBERT, GUBAR, 1979, p. 53) esteve presente desde as primeiras narrativas de criação do mundo de que se tem conhecimento, especialmente quando consideramos o cristianismo. Figuras famosas como a de Eva e Lilith, por exemplo, são descritas de maneira antagônica: a primeira como a mulher idônea de Adão, delicada e bela, feita a partir do homem e, portanto, admiradora do mesmo; já a segunda, originalmente criada do mesmo material que o homem, foi apagada dos escritos oficiais religiosos, por se recusar a ocupar um lugar inferior, a ser subordinada. Porém, apesar das diferenças, em última instância, ambas ficaram conhecidas como a causa do mal do mundo, ideia que passou adiante através dos séculos.

1 Tradução livre do trecho “(...) Where women are warned that if they do not behave like angels they must be monsters.”

1.1 Direito das mulheres e a voz feminina

Ao longo dos anos, a ideia de pureza continuou sendo usada para doutrinar a mulher no que se esperava dela. Um dos exemplos desta representação pode ser encontrado na literatura do século XIX, uma famosa representação dessa mulher ideal, a dona de casa perfeita, *O Anjo do Lar* (1854), em que a conduta perfeita é descrita como:

O homem deve ser agradado; pois agradá-lo / É o prazer da mulher; abaixo do abismo / De suas necessidades condolentes / Ela molda seu melhor, ela açoita a si mesma. / Quão frequente açoita-se por nada, e juga / Seu coração a algo singelo ou a um capricho, / A quem cada palavra impaciente provoca / Outra, não dela, mas dele; / Enquanto ela, tão suave até para forçar / As penitencias dele com réplicas gentis, / Espera, aguardando seu remorso, / Com perdão em seus olhos piedosos; / E se ele alguma vez, por vergonha oprimido, / Conferir uma palavra de conforto, / Ela debruça-se e pranteia contra seu peito, / E parece pensar que o pecado foi dela; / E enquanto o amor dele tem qualquer vida / Ou qualquer olho para ver seu charme / A qualquer hora, ela ainda é sua esposa, / Ternamente devotada a seus braços; / Ela ama com um amor que não se cansa; / E quando, ah aflição, ela ama sozinha, / Através do dever apaixonado o amor floresce maior / Como a grama que cresce mais alta envolta de uma pedra. (PATMORE, 1887, p. 35)²

Com base nesse trecho do poeta Coventry Patmore, é possível notar o enaltecimento da servidão intencional, posta de modo a parecer o porte natural da mulher, uma característica inerente ao sexo feminino. Percebe-se que as passagens referentes à conduta dela remetem não somente à bondade – suave, gentil, charmosa –, como também à passividade diante das ações do

2 Tradução livre de “Man must be pleased; but him to please / Is woman's pleasure; down the gulf / Of his condoled necessities / She casts her best, she flings herself. / How often flings for nought, and yokes / Her heart to an icicle or whim, / Whose each impatient word provokes / Another, not from her, but him; / While she, too gentle even to force / His penitence by kind replies, / Waits by, expecting his remorse, / With pardon in her pitying eyes; / And if he once, by shame oppress'd, / A comfortable word confers, / She leans and weeps against his breast, / And seems to think the sin was hers; / And whilst his love has any life, / Or any eye to see her charms, / At any time, she's still his wife, / Dearly devoted to his arms; / She loves with love that cannot tire; / And when, ah woe, she loves alone, / Through passionate duty love springs higher, / As grass grows taller round a stone.”

homem – devotada, aguardando remorso, de olhos piedosos -, além da responsabilização pelo que há de errado na relação – debruça-se e pranteia, o pecado foi dela -, pois é papel dela cuidar e, como vimos anteriormente, o mal do mundo é em toda circunstância de autoria da mulher. Então, não cabe a ela agir nem se opor, somente reagir de acordo com as vontades imediatas de seu marido, esperar que a perdoe por suas inúmeras falhas e “amar com um amor que não se cansa”.

Entretanto, no século XVIII, já havia escritoras questionando o papel da mulher e seus direitos enquanto cidadãs, um exemplo disto é a obra *A Vindication of the Rights of Woman* (1792/1845). Wollstonecraft sustentava que a reivindicação das mulheres, como o direito ao voto, à igualdade no casamento e à educação, não eram caridade, e sim justiça, pois eram tão merecedoras de liberdade para tal quanto os homens:

Liberte-as, e elas rapidamente se tornarão sábias e virtuosas, à medida que os homens se tornam também; pois o aperfeiçoamento deve ser mútuo, ou a injustiça a que metade da raça humana é obrigada a se submeter, retrucando contra seus opressores, a virtude dos homens será devorada pelo inseto que ele mantém sob seus pés³ (1845, p. 186)

A obra, embora seja uma das primeiras a tratar do assunto, traz à luz um pensamento que certamente não permeava somente a mente de Wollstonecraft. O afrontamento dessa construção da mulher anjo, seja ele direto ou não, existiu por parte das mulheres, pois era preciso sobreviver, e a desigualdade oferecida por esse modelo de organização social tendencioso não permitia que essa sobrevivência acontecesse com dignidade. A luta pela educação se via necessária nessa sociedade onde:

A mulher que tentasse usar seu intelecto, ao invés de explorar sua delicadeza, compreensão, submissão, afeição ao lar, inocência e ausência de ambição, estaria violando a ordem

3 Tradução livre de “Make them free, and they will quickly become wise and virtuous, as men become more so; for the improvement must be mutual, or the injustice which one half of the human race are obliged to submit to, retorting on their oppressors, the virtue of men will be worm-eaten by the insect whom he keeps under his feet”

natural das coisas, bem como a tradição religiosa. (Zolin, 2009, p. 220)

E o legado da série de poemas de Patmore permaneceu de tal forma, mesmo com o avanço da questão da educação feminina, que fez Virgínia Woolf, em 1931, discorrer sobre o peso que o fantasma do Anjo do lar criou nas mulheres, mesmo que de forma subliminar. Woolf relatou que no início de sua carreira como jornalista, ao resenhar o livro de um famoso escritor, ouviu o sussurro atrás dela, que dizia:

Querida, você é uma moça. Está escrevendo sobre um livro que foi escrito por um homem famoso. Seja afável; seja meiga; lisonjeie; engane; use todas as artes e manhas de nosso sexo. Nunca deixe ninguém perceber que você tem opinião própria. E principalmente seja pura. (2012, p. 13)

Com essa personificação, Woolf pretende demonstrar o quão enraizada estava essa construção social. Ainda que o poema narre a relação amorosa entre um casal, ela representa o que se esperava da mulher como pessoa em todas as relações sociais. Um século se passou entre a fala de Woolf (1931) e a obra de Patmore (1854), muitas mudanças ocorreram no que se refere aos direitos das mulheres, como o direito à educação superior, e mesmo assim, na prática do dia a dia a mulher sentia o peso do dever de ser altruísta em relação aos homens.

Woolf posteriormente diz que conseguiu desvencilhar-se do anjo, mas a partir desse poema no século XIX, por fim, consolidou-se o mito do anjo do lar, onde a mulher, em sua perfeita conduta altruísta, não mede esforços para parecer o mais dócil e angelical para seu marido. Devota e submissa, consciente da superioridade de seu marido.

Contudo, devido a reivindicações femininas, no século XIX ocorreu a chamada primeira onda do feminismo, período durante o qual o número de mulheres analfabetas já era menor que 40% na Inglaterra⁴, e isso possibilitou a inserção

4 Disponível em: <<https://www.oxford-royale.com/articles/history-womens-education-uk.html#ald=5087f1aa-eda9-4b0d-9f66-be2e301d5033>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

de mais delas em profissões que exigiam uma educação formal, como a de escritora.

Apesar da rotina e experiência das mulheres estarem estritamente ligadas, na maioria das vezes, à atividade doméstica, às poucas pessoas que frequentavam sua casa e, em alguns casos, ao trabalho fora que ela exercia além da escrita.

Além disso, a mulher que se dispunha a ser escritora de profissão podia sentir-se sozinha num meio predominantemente masculino. Não havia precedente de romances e romancistas femininos, nenhuma outra mulher a quem ela pudesse busca para identificação. Gilbert e Gubar recorreram sobre essa angústia da autoria feminina, afirmando que ela pode provocar “um medo radical de que ela não pode criar”⁵ pois “o ato de escrever vai isolar ou destruí-la”⁶ (1979, p. 49).

Por fim, há ainda a rejeição dos leitores e dos outros escritores com relação à autora. Ainda que a escrita feminina não fosse proibida, ela ainda era considerada fruto de um comportamento transgressor, e tais obras eram tidas como algo de qualidade inferior.

Motivadas por esses empecilhos relacionados à autoria, muitas escritoras recorreram ao uso de pseudônimos masculinos. A tática para escapar de possíveis críticas ligadas ao preconceito funcionou para algumas, e “escritoras conseguiram impor seus nomes, não sem muito esforço, no sério mundo dos homens letrados” (Zolin, 2009, p. 221), como é o caso de Charlotte Brontë, que escrevia sob o pseudônimo de Currer Bell, como veremos a seguir.

1.2 Breve biografia e escrita de Charlotte Brontë

Charlotte Brontë nasceu, no dia 21 de abril de 1816, em Thornton, Lancashire, Inglaterra. Filha de Patrick e Maria Brontë, ela foi a terceira de seis filhos do casal e a mais velha a chegar à idade adulta. Isso porque suas duas irmãs

⁵ Tradução livre de “a radical fear that she cannot create”

⁶ Tradução livre de “the act of writing will isolate or destroy her”

mais velhas, Maria e Elizabeth, faleceram aos 11 e 10 anos, respectivamente, de tuberculose, devido ao ambiente insalubre que tiveram de suportar no internato em que estudavam. A mãe também faleceu, antes mesmo de suas filhas, quando Charlotte tinha apenas 5 anos, devido a um câncer. (Montero, 2008, p. 195-197)

Órfãos da mãe, Charlotte, Branwell, Emily e Anne, seus irmãos mais novos, foram criados por seu pai, um pastor anglicano, descrito como uma figura não convencional e sua tia Elizabeth Branwell. Patrick, apesar de muito pobre, possuía o diploma de Cambridge para exercer uma carreira e, além de pregar em sua pequena paróquia, também publicava poemas religiosos, prosas didáticas, cartas e artigos políticos. De acordo com Montero (2008), dizia-se que ele era uma figura conservadora no que diz respeito à criação dos filhos, que negligenciou por diversas vezes suas filhas em detrimento de Branwell, o único homem, a qual investiu todo seu escasso dinheiro na educação, enquanto as meninas foram mandadas para internatos de caridade e tiveram de trabalhar desde cedo, o comportamento padrão à época. Entretanto, Patrick não censurava o gosto pela leitura das três filhas mulheres, bem como era receptivo em relação à escrita, chegando até a presentear Charlotte com um caderno de anotações. Tudo isso, somado ao fato de que debatia com elas os temas da atualidade, tornando-as cientes do que ocorria e as educando, foi o que construiu sua fama de contraditório. Num trecho encontrado no texto *Valentes e livres*, parte referente às irmãs Brontë do livro *Histórias de mulheres* de Rosa Montero, Patrick discorre, após a morte das filhas, sobre o que diziam dele:

Não nego que de certo modo sou excêntrico, mas, se tivesse sido um daqueles homens sossegados, tranquilos, judiciosos e concentrados que existem no mundo, muito provavelmente nunca teria tido filhos como os que tive. (BRONTË apud MONTERO, 2008, p. 195)

Apesar do crescente avanço com relação ao acesso da mulher à educação na Inglaterra do século XIX, o período também foi fortemente marcado por diversos tipos de discriminações. Uma das justificativas para impedir tal avanço foi o argumento da suposta inferioridade intelectual das mulheres, cujo cérebro

pesaria 2 libras e 11 onças, contra as 3 libras e meia do cérebro masculino (Zolin, 2009, p. 220). Tais indícios buscavam fomentar a construção social feita até então: a mulher que buscasse desenvolver sua inteligência e raciocínio, em detrimento de sua emoção e inocência, estaria descumprindo seu papel original.

Por isso, embora a princípio Patrick considerasse a atividade de suas filhas um mero entretenimento, tal receptividade tenha sido fundamental. Woolf discorre em *A room of one's own*, publicado em 1929, sobre a situação que as escritoras tinham de enfrentar e em como a situação de vida influenciava a possibilidade de sua escrita. Ela defende que para a mulher era mais difícil ser escritora, visto que muitas não tinham condições financeiras para o sustento e não tinham um teto, um quarto em que pudessem escrever. Assim, a aceitação de Patrick com a escrita dos irmãos ainda crianças possibilitou que eles criassem o hábito, tendo um lugar seguro para isso. Escrever tornou-se para eles uma atividade natural, que não se deixou ser interrompida mesmo quando, futuramente, eles tiveram que cumprir com suas obrigações, tais como trabalhar paralelamente à escrita.

Em 1825, de acordo com a informação contida na biografia do livro *The Professor* da edição de 1995, após a morte das irmãs e a consequente retirada do internato, Charlotte e os irmãos se viram confinados à sua casa, recebendo ali aulas do pai, costurando, lendo e, sobretudo, escrevendo. Ali, eles costumavam brincar criando seus próprios universos e personagens fictícios, refugiando-se nas fantasias, ante a uma realidade tão cruel. Eles escreviam histórias sobre heróis imaginários em seus reinos inventados, os quais foram criados em duplas: os mais velhos, Charlotte e Branwell, criaram o país de Angria, enquanto as mais novas, Emily e Anne, criaram o reino de Gondal, que juntos faziam parte da Confederação de Glasstown (Montero, p.197).

Charlotte, então, passou todo o final de sua infância e adolescência escrevendo, e até o início da idade adulta, tanto quanto lhe foi permitido antes que tivesse que cumprir o dever de uma moça solteira. As mulheres certamente não podiam entrar em universidades, e os únicos trabalhos considerados decentes para moças era o de professora e de preceptora. Mas

antes de ingressar nesses trabalhos, dos quais exerceu ambos, em 1836, Charlotte enviou alguns versos de sua autoria para Southey, um renomado poeta da época, do qual ela recebeu a resposta de que eram bons, mas “a literatura não pode ser o objetivo da vida de uma mulher, e não deve sê-lo.” (Brontë apud Montero, 2008, p. 200)

Anos depois, em 1839, ela escreveu o manuscrito *Farewell to Angria*, dando fim ao seu envolvimento com o universo literário que criou com o irmão, e fez o que lhe era determinado, trabalhando como preceptora de crianças. Passou por humilhações lidando com crianças ricas e mimadas, sendo mal remunerada, até 1842, quando convenceu sua irmã Emily a se mudar com ela para Bruxelas, onde estudaram línguas estrangeiras e passaram a lecionar no ano seguinte, até 1844. Nestes anos, Charlotte escreveu em seu diário:

Tentei não somente observar todos os deveres que uma mulher deve cumprir, mas também sentir-me interessada por isso. Nem sempre o consigo: às vezes, quando estou costurando ou dando aula, preferia estar escrevendo. (BRONTE apud MONTERO, 2008, p. 200)

Ainda em Bruxelas, Charlotte acabou sofrendo por um amor impossível por outro professor, que era casado, sendo essa sua primeira paixão. O amor foi infrutífero, visto que não foi correspondido, mas a experiência veio a servir de inspiração, quando em 1846, ela escreveu *The Professor*.

Escrito antes mesmo de *Jane Eyre*, sua primeira obra publicada e considerada seu maior sucesso, *The Professor* não foi publicado durante sua vida, embora tenha tentado publica-lo 11 vezes. Brontë, no prefácio publicado postumamente junto à obra, atribui sua não-publicação ao fato de que as editoras pediam por algo mais “(...) imaginativo e poético - algo mais consoante com uma fantasia altamente elaborada, com um gosto por pathos, com sentimentos mais ternos, elevados”⁷ (1875), algo impossível de encontrar no livro, pois, ainda segundo ela, seu herói não receberia sequer um centavo do que não merecesse, pois

7 Tradução livre do trecho “(...)imaginative and poetical – something more consonant with a highly wrought fancy, with a taste for pathos, with sentiments more tender, elevated”

assim faziam os homens na vida real, e “que nenhuma mudança repentina o levaria em um momento à riqueza e à alta posição⁸” (1875).

Woolf, ao discorrer sobre Brontë e sua personalidade introvertida em *Mulheres e Ficção* (2019), pontuou de maneira geral o quanto se via da própria autora em sua obra:

Porque os autores mais autocentrados e contidos em seus limites têm um poder que se nega aos de espírito mais eclético e aberto. As impressões dos primeiros se aglomeram muito e fortemente se estampam entre suas paredes estreitas. Nada lhes sai da mente que não seja pelo cunho pessoal (2019, p. 49)

Somado ao fato de que *The Professor* foi o primeiro livro escrito por ela com a intenção de publicação, não mais como uma atividade entre irmãos, é possível presumir que de fato o livro tenha tido de inspiração na realidade. A partir disso entendemos também porque Charlotte Brontë, mesmo com a rejeição da publicação, se recusou a alterar o conteúdo da obra.

Diante da rejeição da editora, Charlotte seguiu escrevendo e publicou outros quatro livros em vida, três romances: *Jane Eyre* (1847), *Shirley* (1849) e *Villette* (1853), e um livro de poesia, em conjunto com suas irmãs, *Poems by Currer, Ellis, and Acton Bell* (1846). Desses, dois foram publicados com o pseudônimo de Currer Bell e outros dois não, e a revelação de Charlotte sobre seu pseudônimo aconteceu diante de uma tragédia.

Apenas depois da publicação de *Jane Eyre*, muito bem recebido pelo público, Charlotte revelou ao pai a autoria do livro, que, de acordo com Montero, foi extremamente receptivo à notícia, enchendo-se de orgulho. Em 1848, porém, seu irmão Branwell faleceu de tuberculose, não sem antes infectar Emily, que também veio a óbito três anos depois. Mais ou menos na mesma época Anne também contraiu a doença, e seis meses depois faleceu. Após a perda de seus três irmãos, Charlotte assumiu a autoria de suas obras e publicou os outros dois livros.

8 Tradução livre do trecho “(...)that no sudden turn should lift him in a moment to wealth and high station”

Em 1854, casou-se com Arhur Bell Nicholls, um sacerdote ajudante de seu pai na paróquia. Mas o casamento não durou muito, pois em 1855, Charlotte adoeceu devido a uma Hiperêmese⁹, ao que posteriormente foi descoberto ser devido a sua gravidez, e resultou em seu falecimento em 31 de março do mesmo ano, pouco após de completar 39 anos.

⁹ Excesso de náuseas e vômitos durante a gestação, impedindo a gestante de comer adequadamente.

2. Bildungsroman em *The Professor*

Esta seção intenciona apresentar o que é o gênero Bildungsroman e sua evolução até os dias atuais. Será apresentada, ainda, a diferença existente entre os Bildungsroman masculinos e os femininos, tanto em estrutura quanto em conteúdo. Após isso, será discutida a fortuna crítica da obra em estudo e, por fim, analisarei *The Professor* e a maneira como o Bildungsroman nele se apresenta.

2.1 Definição do gênero Bildungsroman

Bildungsroman é um termo germânico, traduzido para português como romance de formação, cunhado por Karl Morgenstern em 1810. Apesar do correspondente em nossa língua (romance de formação), no Brasil usa-se preferencialmente o termo original, incorporado ao léxico literário brasileiro conforme Massaud Moisés, no Dicionário de termos literários, de 1978.

Referindo-se aos textos da literatura alemã, especialmente ao romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795-1796) de Goethe, considerado o ponto mais alto do gênero, Morgenstern descreveu Bildungsroman como a representação da formação do protagonista (masculino) desde o início e sua trajetória até alcançar determinado grau de perfeitabilidade (MORGENSTERN apud MAAS, 2000, p 19). Essa foi a primeira descrição do que seria o gênero e correspondia ao Bildungsroman romântico, datado até o século XVIII. Segundo Schwantes (2010), essa definição foi considerada otimista, mas a partir do século XIX o Bildungsroman alemão teria assumido tons mais pessimistas, pois:

Para o primeiro, as promessas do Iluminismo guardavam sentido e podiam ser consideradas uma certeza: o conhecimento, a arte, as coisas do espírito estariam ao alcance de todos os membros do grupo social. No século XIX, por outro lado, já se tornara evidente que tais promessas não seriam cumpridas. (...) O aprendizado do romance de formação do século XIX é de desilusão e conformismo. (2010, pág 105)

A conceitualização de Morgenstern, portanto, refletia uma *bildung* (visão de mundo/formação) burguesa alemã de que era possível, através da reflexão, alcançar o que seria a melhor versão de sua vida, à medida que a possibilidade de aperfeiçoamento surgia na sociedade. Nesse sentido, o Bildungsroman intencionava impactar seus leitores e servir como um exemplo e inspiração.

Ao narrar o aprendizado, formado por vivências e reflexões, de seu protagonista, espera-se que o romance dê ao leitor o acesso a uma experiência, vicária embora, e a uma reflexão, que o ajude a construir sua própria *Bildung*. (SCHWANTES, 2010, pag 106)

No século seguinte, em 1870, Wilhelm Dilthey aperfeiçoou e ampliou de maneira sistemática a definição de Morgenstern, com o que viriam a ser as principais caracterizações do gênero listadas em eventos que deveria fazer parte do Bildungsroman;

O conflito de gerações, a viagem para uma cidade grande (uma vez que o protagonista usualmente vive em uma cidade pequena: quando as possibilidades de educação em sua cidade se esgotam, ele é mandado para completar sua formação acadêmica em um grande centro) (...), a formação acadêmica em si e, ao lado dela e mais importante, a educação informal, que permite ao provinciano protagonista conhecer as regras da sociedade, e, para que isso aconteça, o encontro com um mentor, geralmente um homem mais velho que toma o protagonista sob sua proteção. (...) O protagonista deve passar, igualmente, por dois casos de amor, um feliz e outro infeliz, para aprender a lidar com sucessos e insucessos igualmente; ele deve fazer uma escolha profissional que lhe permita ser um membro produtivo da comunidade e ao mesmo tempo realizar-se como pessoa. Geralmente, ele encontrará um lugar mais tolerante, mais cheio de possibilidades que seu meio de origem, e se estabelecerá ali. Não obstante, deverá visitar sua cidade natal, já um homem formado e bem sucedido. (DILTHEY apud SCHWANTES, 2010, pag 106)

Considerando que o Bildungsroman tem como característica a narração do processo de formação do personagem enquanto indivíduo, é correto pressupor que deve-se levar em consideração também o lugar social em que o indivíduo está inserido, visto que isso pode alterar a ideia inicial do que é prosperar.

Portanto, esses passos não precisam ser todos cumpridos, eles podem ser adaptados, contanto que o processo torne o protagonista um indivíduo integrado e produtivo em seu grupo social.

Ao longo dos anos, a definição do gênero foi revisitada por diversos críticos, que deram suas visões do que seria o Bildungsroman, refletindo a mudança que ele sofreu, devido às adaptações. Para o americano James Hardin, um estudioso do gênero do século XX:

Não é suficiente que o protagonista do Bildungsroman reflita, embora isso seja essencial, assim como também é importante que o leitor reflita. Reflexão, preocupação com questões do desenvolvimento da mente e da alma, são obviamente elementos-chave do gênero, (...) mas a ação também é importante. (...) Ação e reflexão foram consideradas componentes-chave do gênero desde o seu início. (1991, p. 13)¹⁰

Segundo essa conceituação, a definição de Morgenstern não abrange tudo que representa o gênero, visto que a reflexão sozinha não surte efeitos. Para Hardin, a alternância entre a reflexão e a ação é o que marca a experiência do personagem, além de também entreter o leitor. Enquanto as está vivendo, o protagonista não consegue pensar em suas escolhas e nas consequências de seus atos, portanto é preciso parar para analisar as situações, julgar e melhorar sua conduta. Entretanto, essa reflexão deve resultar numa futura conduta que demonstre sua evolução, ou seja, vivenciar as coisas novamente. Dessa forma, para que a segunda experiência seja bem sucedida, ela precisa diferir da primeira. Um dos passos característicos que ilustra bem essa alternância é a vivência dos dois amores, que depende da reflexão do personagem e uma nova ação.

Outro importante teórico, John Smith traça um paralelo entre a Bildung (formação) e a dialética de Lacan e aponta que o processo de desenvolvimento de um indivíduo está ligado ao desejo, e não à necessidade, afirmando que esse desenvolvimento é movido em função da representação que o status da

10 Tradução livre do trecho "It is not sufficient for the protagonist of the Bildungsroman to reflect, though this is essential, just as it is important too that the reader reflect. Reflectiveness, preoccupation with matters of the development of mind and soul, are obviously key elements of the genre, (...) but action is also important. (...) action and reflection were thought to be key components of the genre from its very beginning

evolução dará. E esse processo, segundo ele, está estritamente relacionado às relações de gênero estruturadas em nossa sociedade.

(...) o indivíduo gerado pelo processo de Bildung é mais do que uma pessoa neutra, uma vez que o indivíduo "em formação" não está apenas se tornando um ser social dominando a linguagem da sociedade, mas adotando uma posição masculina no patriarcado (SMITH, 1997, p. 215)¹¹

Smith remete à uma das características consideradas principais pela maioria dos estudiosos: a de que o Bildungsroman narra a ascensão social do homem na sociedade; mas ele acrescenta que esse progresso está estritamente ligado à construção da identidade masculina. Ao descrever a trajetória do personagem ao longo de sua vida, acompanhamos com o romance a afirmação e construção do sujeito masculino "excluindo a voz feminina como o Outro"¹² (1997, p. 220).

A mulher seria o outro, segundo ele, pois a sociedade tende a usar o homem como referência do que deve ser seguido. Dessa forma, "(...)o Bildung masculino prossegue em direção a uma linguagem, sua própria representação, em oposição a uma 'voz diferente', ao aceitar a projeção reconhecida e organizada do outro"¹³ (1997, p. 216). Esse outro, feminino, servia, na verdade, de ferramenta ou pretexto para a formação da identidade masculina.

A representação da formação do personagem feminino no Bildungsroman ocorreu desde o século XIX, onde, de acordo com Schwantes, a obra também afirma uma identidade, mas nas brechas da ordem patriarcal (1998, p.14). Segundo a mesma, Bildungsroman escritos por mulheres e com personagens femininas

Põem em evidência a impossibilidade de um destino feminino pleno em uma sociedade e em um sistema de representação que exige que o feminino se coloque em relação ao masculino

11 Tradução livre do trecho "(...)the individual engendered by the process of Bildung is more than a neuter person, since the "sich bildende" individual is not just developing into a social being by mastering society's language but adopting a male position within the patriarchy"

12 Tradução livre do trecho "excluding the female voice as the Other"

13 Tradução livre do trecho "male bildung proceeds toward a language, its own representation, opposed to a 'different voice', by accepting the society recognized and organized projection of the Other"

(normativo) e, portanto à margem, ou mesmo fora da possibilidade de representação (1998, p. 14)

Reflexo da diferente posição que homens e mulheres têm na sociedade, o Bildungsroman feminino se distingue do masculino em diversos pontos. Para Annis Pratt (1972/1981), o Bildungsroman feminino difere desde a estrutura, uma vez que se abandona uma história linear em detrimento de uma evolução circular. Segundo ela, “O romance, pode-se dizer, incorporava uma disjunção entre mulher e sua sociedade que era radical e constante”¹⁴ (1981, p. 9), ou seja, refletia a realidade feminina.

Além disso, Pratt pontua que enquanto processo de bildung masculino reflete o crescimento e ocupação do homem na sociedade, as protagonistas femininas recebem “lições de submissão: seu processo implica em decrescer” (PRATT apud SCHWANTES, 1998, p.41).

Essas pontuações sobre a circularidade na estrutura dos Bildungsroman femininos e a discussão sobre o crescimento das protagonistas femininas (se ele ocorre ou não) também são vistas na crítica de Marianne Hirsch (1983). Hirsch defende que há uma diferença essencial entre os romances femininos e os masculinos: enquanto o deles narra uma viagem ao exterior, simbolizando a evolução, o delas narra uma viagem interior. A linearidade da narrativa aí se perde, visto que a personagem estará constantemente revendo suas ações e as alterando, mas não necessariamente num ambiente diferente. “Esse tipo de enredo feminino se torna uma reversão do enredo convencional masculino, pois o Bildung feminino não é mais marcado pelo progresso da direção linear, mas pela circularidade e dissolução.”¹⁵ (1983, p. 41).

Em razão da questionável evolução da personagem feminina no Bildungsroman, Esther Labovitz (1986) defende que não há Bildungsroman feminino propriamente dito até o século XX. Labovitz enfatiza que a nomenclatura não é adequada, pois o gênero só existe à medida que a mulher

14 Tradução livre do trecho “The novel, that is to say, was embodying a disjunction between woman and her society that was radical and constant”

15 Tradução livre do trecho “This type of female plot becomes a reversal of the conventional male plot, as female Bildung is no longer marked by progress of linear direction, but by circularity and dissolution”

tem uma carreira e passa a não depender do casamento, o que não é o caso de muitos Bildungsroman femininos, em que a protagonista termina derrotada ou morta, por exemplo Lucy Snowe de *Villette* (1853) de Charlotte Brontë ou Emma Bovary de *Madame Bovary* (1856) de Gustave Flaubert.

Ainda segundo Labovitz, a protagonista feminina naturalmente parte de uma narrativa engajada, visto que ela se encontra tendo que progredir em situações adversas. Em decorrência disso, surge a personagem rebelde, questionadora e disposta a avançar os limites do seu papel social: “(...) no Bildungsroman feminino, uma cultura ‘silenciada’ ou submersa encontra e levanta um discurso.”¹⁶ (1986, p. 257). Isso confere ao Bildungsroman feminino um caráter mais politizado, onde a protagonista se vê tendo que buscar o seu lugar diante da dominância masculina, arriscando ser reprimida ou até excluída socialmente ao questionar os limites que lhe são impostos.

Atualmente, o Bildungsroman segue cumprindo seu papel enquanto um romance de narração da construção de um sujeito na sociedade. Hardin afirmou que no nascimento do gênero, os romances eram quase todos de cunho autobiográfico (1991, p. 9) e Schwantes apontou para o fato de que o gênero nasceu da tentativa da minoria de estabelecer uma identidade, que antes do século XIX, era a de estabelecimento da burguesia diante da aristocracia.

A partir do século XX, defende Schwantes, o Bildungsroman viu sua retomada, na tentativa de estabelecer agora outras identidades minoritárias: de gênero, primeiramente, e de etnia e classe, posteriormente. Portanto, é possível afirmar que ele é um gênero engajado com as questões do seu tempo. As caracterizações do gênero de Dilthey dos eventos que deveriam ocorrer no romance podem ser vistas como redutoras, pois, não refletem mais o que seria a construção de um indivíduo nos dias de hoje.

O Bildungsroman contemporâneo, portanto, pode diferir daqueles desenvolvidos nos séculos passados, e além disso, podem em muito diferir de seus contemporâneos, se escritos em contextos diferentes. A literatura

16 Tradução livre do trecho ““(…) in the female Bildungsroman a ‘muted’ or submerged culture finds and raises a discourse”

produzida na América Latina, por exemplo, será intensamente engajada na elaboração de uma identidade nacional. (SCHWANTES, 2010, p. 112) O gênero também pode ser subvertido para dar vazão à afirmação de uma identidade marginal, não aceita socialmente.

Por fim, é correto concluir que o Bildungsroman segue tendo uma relação estreita entre a literatura e o grupo que a consome, e uma das principais características do romance segue sendo a de intervir no tecido social, assim como a de refletir sobre a realidade a que faz referência.

2.2 *The Professor*

O romance é um Bildungsroman narrado em primeira pessoa por William Crimsworth, único protagonista masculino de Brontë. Órfão de pai e mãe, após negar sua herança aristocrática e um casamento oferecido, parte de seu país natal, Inglaterra, para Bruxelas, a fim de encontrar em seu trabalho os meios para ser feliz. No decorrer do livro, acompanhamos seu amadurecimento enquanto profissional, à medida que vai exercendo seu ofício e se aperfeiçoando como professor, e enquanto pessoa, no que se refere às relações de amizade e amorosas.

Considerado um dos menos conhecidos livros da carreira das irmãs Brontë, se não o mais desconhecido, *The Professor* conta com traços dos contos Angrianos e seus personagens. Esses traços acompanharam seus trabalhos de maneira constante e talvez até involuntária, aparecendo também em *Jane Eyre* (1847) e *Villette* (1853), que Gilbert e Gubar (1979) classificam como “uma garota órfã sensível e deslocada; dois irmãos inexplicavelmente hostis - um tirânico, outro silenciosamente revolucionário; uma “madrasta” sinistra e manipuladora; e um byronico¹⁷ irônico”¹⁸ (1979, p. 315). Nessa obra eles apresentam-se, respectivamente, como Frances Henri, Edward e William

¹⁷ Arquétipo ou personagem modelo que se desvia dos padrões morais

¹⁸ Tradução livre do trecho “a sensitive, outcast orphan girl; two inexplicably hostile brothers — one tyrannical, the other quietly revolutionary; a sinister and manipulative “stepmother”; and a Byronic ironist”

Crimsworth, Zoraïde Reuter (que nessa obra não é madrasta mas cumpre o papel da personagem má) e Mr. Hunsden. Apesar de ser um padrão na escrita de Brontë, somente nesse livro ela narrou a história não a partir da órfã, mas sim do irmão quieto e revolucionário, e isso de acordo com Gerin (1987) veio a desmerecer sua obra. Faltou ao personagem principal, segundo ele, a assertividade e intensidade que as personagens femininas vieram a ter nas outras obras, embora fosse extremamente semelhante ao personagem mais recorrente de Charlotte em *Angria*, o curioso Charles Arthur Florian Wellesley, que estava constantemente rebelando-se contra a tirania de seu irmão mais velho (Gilbert e Gubar, 1979, p. 316).

E essa opinião, segundo Lawrence Desser (1975), está de acordo com a de outros críticos quando o livro foi lançado. Ele cita a resenha publicada na *The Athenaeum* em 1857, revista literária semanal publicada em Londres, que termina com “Deus lida com os poetas como fazemos com os rouxinóis, pendurando um pano escuro em volta da gaiola até que eles cantem a melodia certa”¹⁹ (1975, p. 49), afirmando que as outras poucas críticas encontradas da época seguem o mesmo tom. Desse trecho é permitido compreender que eles achavam que a falta de vivência de escrita de Charlotte resultou num livro insatisfatório. Segundo a revista, o livro passava a impressão de incompletude, não possuía qualquer arranjo e foi, em última instância, definido como “um romance de um só caminho... mascarado como uma unidade mais complexa”²⁰ justificado com “a culpa do romance é que a história real ocupa apenas metade do seu espaço; o resto é um prólogo estranho”²¹ (1975, p.49).

O crítico da revista assumidamente desconsiderou qualquer aspecto autobiográfico, assim como fizeram os outros. Essa deliberada decisão certamente prejudicou a visão deles quanto à história. Se é possível considerar que uma obra literária reflete a visão de um autor e sua vivência, como já dito anteriormente, é imprescindível nesse caso entender que trata-se de um romance escrito em primeira pessoa por um personagem masculino, mas

19 Tradução livre do trecho “God deals with poets as we do with nightingales, hanging a dark cloth around the cage until they sing the right tune.”

20 Tradução livre do trecho “a single-track novel... masquerading as a more complex unity”

21 Tradução livre do trecho “The fault of the novel is that the real story occupies barely half its space; the rest is an awkward prologue”

Charlotte não teve a mesma experiência ou as mesmas condições de produção que um homem teria. Estão desconsiderando que livros como *The Professor*:

Foram escritos por mulheres sem maior experiência de vida do que a que entraria na casa de um clérigo respeitável; escrita também na sala de estar dessa casa respeitável e por mulheres tão pobres que não podiam permitir-se comprar, de cada vez, mais que alguns maços soltos de papel onde escrever (WOOLF, 1929, p. 88).

Para Dessner, entretanto, esse é o grande ponto de falha no livro mesmo ao considerar a biografia da autora. Segundo ele, “A biografia não torna nada mais fácil ver a estranheza de Crimsworth como o resultado accidental e lamentável do isolamento de Miss Brontë da sociedade masculina.”²² (1975, p. 50). Dessa forma, Dessner parece considerar o aspecto biográfico enquanto desconsidera o histórico do século XIX. A introversão é posta como um ponto central, ignorando o quanto a escrita feminina era mais difícil; era cobrada da escritora a mesma experiência e condições de escrita que do escritor, sem ser dada a ela a oportunidade de tê-los.

Já em 1991, Ruth Parkin-Gounelas ao tecer sua crítica à *The Professor*, pontua que a escolha de tomar o ponto de vista do narrador “fornece um plano para as estratégias que as autoras tiveram que empregar para lidar com a suposição de que o homem é representativo”²³ (p. 54), considerando inclusive a fala de Brontë de que “Ao delinear o caráter masculino, trabalho em desvantagem”²⁴ (Brontë apud Gounelas, 1991, p. 54)

Vale lembrar, também, que *The Professor* não foi publicado sob seu pseudônimo; ele foi publicado como uma obra de Charlotte Brontë desde o início. Tratou-se desde o princípio de um livro de autoria feminina. Diante disso, é interessante refletir o quanto as críticas negativas vindas de homens devem-se a uma não-tentativa ou impossibilidade de compreender a escrita dela.

Em suma, as críticas sobre o romance de autores homens do século XX em nada diferem das datadas do século XIX. Enquanto os mais antigos

22 Tradução livre do trecho “biography makes nothing easier than to see Crimsworth’s oddness as the accidental and regrettable result of Miss Brontë’s isolation from male society”

23 Tradução livre do trecho “provides a blueprint for the strategies women authors have had to employ in dealing with the assumption that male is representative”

24 Tradução livre do trecho “In delineating male character I labour under disadvantages”

consideravam o romance fraco no aspecto da narrativa e personagens, desconsiderando a vida de Charlotte, os mais recentes compartilham da mesma opinião, já considerando sua história de vida. A culpa então estaria em sua inexperiência e personalidade reclusa, segundo eles, desconsiderando o contexto histórico e cultural da situação das mulheres escritoras. Por esse motivo é importante notar que Gounelas, uma crítica mulher, foi a única a considerar a decisão de Charlotte uma ferramenta necessária na época, e não somente um defeito.

2.3 O Bildungsroman em *The Professor*

Como apontado anteriormente, *The Professor* pode ser lido como um Bildungsroman masculino, pois segue as principais definições do gênero. Recapitulando-as, são um protagonista homem, que a partir de um conflito familiar de gerações parte para uma cidade maior que a sua, à fim de um crescimento profissional, além do crescimento pessoal, onde conhece uma figura de mentor que o guia, passa por experiências amorosas, uma boa e uma ruim, para aprender a lidar com insucessos e sucessos, realiza-se como pessoa e profissionalmente e, por fim, já bem sucedido retorna ao seu lugar de origem. O personagem forma-se como homem, ele se torna um indivíduo ativo na sociedade.

Considero, no entanto que o romance de Brontë, como analisarei a seguir, possui vinculações tanto com o Bildungsroman masculino quanto o feminino, subvertendo não só o gênero Bildungsroman como a própria representação de papéis de gênero vigente na época.

Ao longo da leitura, é possível observar que Crimsworth segue cumprindo cada passo de sua trajetória por intermédio de outros, não por vontade própria. A vida coloca-se de tal maneira que faz o personagem aceitar o que lhe é oferecido, ao invés de pensar no que quer e agir.

Um exemplo disso se encontra já no primeiro capítulo, quando Crimsworth conta ao amigo que após o término dos estudos, sem perspectiva de futuro,

“sem fortuna e sem expectativa de ter”²⁵ (p. 8), ele não sabia que rumo seguir, até que seu tio perguntou se ele não pretendia ser comerciante como seu falecido pai. O primeiro pensamento do personagem foi “Agora, eu não tinha pensamentos desse tipo. Eu não acho que minha mente me qualifique para fazer um bom comerciante; meu gosto, minha ambição não reside dessa maneira”²⁶ (p. 8), porém, ele acata a sugestão logo em seguida.

William então contacta seu irmão mais velho Edward, que ficou com o comércio do pai como herança, à procura de um cargo como comerciante em sua empresa. Edward respondeu positivamente, assim, William mudou-se para a mansão do irmão. Ao chegar lá, entretanto, lhe foi oferecido um cargo de segundo escrivão, inferior ao que ele havia pedido, mas, mais uma vez, ele logo aceita e cumpre seu dever, afirmando posteriormente “[e]u servi Edward como seu segundo funcionário fiel, pontual, diligentemente. O que me foi dado para fazer, tinha o poder e a determinação de fazer o bem.”²⁷ (p. 22)

William continua a trabalhar, enfrentando o tratamento ríspido do irmão, com quem não tinha uma boa relação, mais uma vez sem perspectiva. Somente com a chegada de Mr. Hunsden, um proprietário influente amigo de seu irmão, e os questionamentos sobre seu futuro e sua capacidade intelectual sendo subjugada num cargo subalterno, William decide livrar-se do cargo que ele exercia obediente, porém infeliz.

Ponto aqui que é interessante observar a construção de William em comparação com os outros personagens masculinos de destaque. Edward é descrito como um tirano, um homem de postura fria e rispidez, Hunsden é um homem inteligente, com *status* e boas relações, todos com características vistas como masculinas pela sociedade. Já William, desde cedo demonstra atitudes que não condiziam com o esperado por um homem. O uso do verbo servir no trecho anterior já demonstra uma transgressão dos papéis de gênero, que vão se acentuar posteriormente.

25 Tradução livre do trecho “no fortune, and no expectation of any”

26 Tradução livre do trecho “Now, I had had no thoughts of the sort. I do not think that my turn of mind qualifies me to make a good tradesman; my taste, my ambition does not lie in that way”

27 Tradução livre do trecho “I served Edward as his second clerk faithfully, punctually, diligently. What was given me to do I had the power and the determination to do well”

William, então, parte para Bruxelas, com uma carta de recomendação de Hunsden, que lhe rende um cargo de professor de inglês na escola para meninos de François Pelet. Logo, a carreira de professor dele se estabeleceu e a fama de bom professor se espalhou, e acabou chegando aos ouvidos de Zoraïde Reuter, a diretora do pensionato para meninas do bairro.

Assim que soube de Crimsworth, Reuter ofereceu um cargo em sua escola também, que foi aceito por ele. Desde o primeiro contato, Crimsworth se mostrou interessado por Reuter, embora a recíproca não fosse verdadeira, como vemos em “Seu ‘*bon jour, monsieur*’, era bastante educado, mas tão ordenado, tão comum que espalhou uma toalha úmida e fresca diretamente sobre minhas brilhantes impressões.”²⁸ (p. 78).

Não surpreendentemente, o sentimento platônico de Crimsworth logo se extinguiu, visto que uma noite, já em seu quarto, escuta uma conversa entre Reuter e Pelet, discutindo quando poderiam se casar e falando sobre a clara intenção de William com a diretora, que a isso responde:

Que loucura! Como eu poderia preferir um estrangeiro desconhecido a você? E então – não para lisonjear sua vaidade – Crimsworth não pôde compará-lo seja física ou mentalmente; ele não é um homem bonito; alguns podem chamá-lo de cavalheiro e inteligente, mas da minha parte—” (BRONTE, 1995, p. 106)²⁹

Mais uma vez, não por opção, mas pelo rumo que a vida toma, Crimsworth se vê tendo que seguir outro caminho, contrariando seu desejo. Um dos traços mais marcantes nos protagonistas masculinos de *Bildungsroman* é justamente a transição entre a juventude e inexperiência e a maturidade, em que ele não se vê mais como vítima das circunstâncias, e sim responsável pelos rumos de sua própria vida. Considero que a falta desse momento na vida de Crimsworth

28 Tradução livre do trecho “Her ‘*Bon jour, monsieur*,’ was quite polite, but so orderly, so commonplace, it spread directly a cool, damp towel over my ‘vives impressions.”

29 Tradução livre do trecho “What folly! How could I prefer an unknown foreigner to you? And then—not to flatter your vanity—Crimsworth could not bear comparison with you either physically or mentally; he is not a handsome man at all; some may call him gentleman-like and intelligent-looking, but for my part—”

indica mais um aspecto da transgressão de gênero, mas aqui também do gênero Bildungsroman masculino.

Um outro ponto relevante é que, ao longo do romance, Crimsworth demonstra uma visão preconceituosa sobre as personagens femininas. Logo no início de suas aulas no pensionato, ele divaga brevemente sobre não ter tido muito contato com mulheres em nenhum momento da vida, “O que eu sabia da personalidade feminina antes de minha chegada a Bruxelas? Preciosamente pouco. E qual era a minha noção disso? Algo vago, leve, transparente, cintilante”³⁰(p. 92).

Os adjetivos utilizados por Crimsworth demonstram o quão etérea e imprecisa seria a ideia que ele tem sobre as mulheres, suas maneiras e diferenças ou semelhanças com os homens. Sua definição sugere até mesmo um tom místico, a figura da mulher era para ele impalpável. Pela falta de convivência, suas opiniões seriam certamente pautadas no senso comum, pelo preconceito. Logo após essa declaração, entretanto, Crimsworth se põe a narrar suas alunas a partir do seu olhar julgador. Na descrição de uma delas, Juanna Trista, quem resume com as palavras motim e ódio, ele se põe a criticar com termos pejorativos sobre sua aparência, conduta inapropriada, segundo ele, e suas companhias, revelando inclusive um preconceito de sua descendência.

Eu me pergunto se alguém, olhando a cabeça e o rosto dessa garota, a teria recebido sob o teto deles (...)sua cabeça inclinava para cima no formato de uma cobertura, contraída na testa e destacada por trás; ela tinha traços bastante bons, embora grandes e marcados; seu temperamento era fibroso e bilioso (...)Mdlle. Trista achava adequado perturbar minhas primeiras lições com uma turbulência grosseira nos dias úteis; fazia barulhos com a boca como um cavalo, ejetava sua saliva, proferia expressões brutais (...). (BRONTË, 1995, p. 96)³¹

30 Tradução livre do trecho “What had I known of female character previously to my arrival at Brussels? Precious little. And what was my notion of it? Something vague, slight, gauzy, glittering”

31 Tradução livre do trecho “I wonder that any one, looking at that girl’s head and countenance, would have received her under their roof (...) her head sloped up in the penthouse shape, was contracted about the forehead, and prominent behind; she had rather good, though large and marked features; her temperament was fibrous and bilious (...) Mdlle. Trista thought fit to trouble my first lessons with a coarse work-day sort of turbulence; she made noises with her mouth like a horse, she ejected her saliva, she uttered brutal expressions (...)”

Já outra aluna, Sylvie, ao contrário de Trista, é comedida. Porém, isso também é recriminado por Crimsworth, que a acusa de não ser original, fazendo apenas o que os outros lhe ordenam. Além disso, é mais uma vez chamada a atenção por ele para os traços físicos, descrito por ele como defeituoso:

Sylvie era gentil de maneiras, inteligente em mente; ela era até sincera, tanto quanto sua religião permitiria, mas sua organização física era defeituosa; a saúde debilitada atrapalhava seu crescimento e esfriava seu espírito e, então, destinada ao claustro, toda a sua alma era deformada a um viés conventual (BRONTË, 1995, p. 97)³²

Dessa forma, Brontë utiliza-se do protagonista masculino que, mesmo declarando não possuir conhecimento nem contato com mulheres, sente-se no direito de julga-las por sua aparência física, seu comportamento, seu intelecto, e sua descendência.

Como apontado anteriormente, uma das principais críticas sobre *The Professor*, é a escolha que Brontë fez de ter um narrador masculino, e ela, de acordo com os críticos, não teria criado um personagem convincente.

Porém, da mesma forma que ela e outras escritoras se apropriaram de pseudônimos masculinos para se inserirem no mundo literário predominantemente masculino, reafirmo que Brontë pode ter usado deste artifício para criticar e subverter os papéis de gênero.

Por exemplo, nos trechos citados onde Crimsworth expressa sua visão sobre suas alunas, ele critica igualmente Trista e sua personalidade arredia e Sylvie, que é passiva. Esta visão mostra um distanciamento da visão do personagem da ideia de anjo do lar, apresentando ao leitor outras representações do feminino. Não obstante, é preciso reconhecer que muitas destas representações apresentam caráter pejorativo e que parte das críticas de Crimsworth podem estar relacionadas a questões de classe e de origem. Não,

32 Tradução livre do trecho "Sylvie was gentle in manners, intelligent in mind; she was even sincere, as far as her religion would permit her to be so, but her physical organization was defective; weak health stunted her growth and chilled her spirits, and then, destined as she was for the cloister, her whole soul was warped to a conventual bias"

será, contudo, este o enfoque desta análise, cujo maior objetivo é apontar representações destoantes de masculinidades e feminilidades na obra.

Gubar e Gilbert apontaram que “muitas mulheres que trabalham em uma tradição literária dominada por homens, tentam resolver as ambiguidades de sua situação não apenas pela imitação masculina, mas por algum tipo de representação metafórica masculina”³³ (p. 316). E entendo que Brontë de fato se utilizou desse artifício, criando um personagem masculino que demonstra androginia e um olhar diferenciado a respeito das personagens femininas, subvertendo o que seria um comportamento natural masculino.

Na sequência do livro, encontramos mais um exemplo dessa subversão, dessa vez do papel feminino, que é a personagem Henri Frances. Frances nos é apresentada por Crimsworth como uma colega de profissão, ela dá aulas de costura no mesmo pensionato de meninas que ele, e em algum momento aparece nas aulas de inglês de Crimsworth, atitude atípica de outra professora, despertando a curiosidade dele. Passada a primeira interação, cresce cada vez mais o interesse de Crimsworth em saber sobre a vida de Frances, porque ela já sabia inglês e estava interessada em aperfeiçoá-lo, e então nós somos também apresentados à história de vida da personagem.

Frances é uma jovem de 19 anos, suíça, também órfã de pai e mãe, não tem irmãos e mora com sua tia em Bruxelas há muitos anos. Ela e sua tia não são ricas, tudo que sabe de inglês vem da memória de sua infância, onde falava com sua mãe, que era inglesa. Ao considerar Frances capaz de um trabalho melhor, devido à sua inteligência, Crimsworth questiona porque ela ensina costura, uma atividade tão estúpida, segundo ele, em que ocorre o diálogo a seguir:

- Por que você quer isso? Por que você não ensina história, geografia, gramática, até aritmética?
- O senhor tem certeza de que eu estou completamente familiarizada com esses estudos?
- Eu não sei; você deveria estar na sua idade.
- Mas eu nunca fui à escola, senhor—

33 Tradução livre do trecho “Many women working in a male-dominated literary tradition at first, attempt to resolve the ambiguities of their situation not merely by male mimicry but by some kind of metaphorical male impersonation.”

— De fato! O que eram então seus amigos— sobre o que era sua tia? Ela é muito culpada.

—Não senhor, não - minha tia é boa - ela não tem culpa - ela faz o que pode; ela me hospeda e me nutre (eu relato as frases de srta. Henri literalmente, e foi assim que ela traduziu do francês). Ela não é rica; ela tem apenas uma anuidade de mil e duzentos francos, e seria impossível ela me mandar para a escola.³⁴ (BRONTË, 1995, p.134-135)

É possível observar, nesse trecho, a representação da situação da mulher vitoriana e sua relação com o trabalho. Frances não teve oportunidade de aprender formalmente as matérias escolares, porém, ainda precisava sustentar-se, portanto dedicou-se a ensinar o que sabia, que ela explica melhor a seguir:

—Senhor, implorei à minha tia que me ensinasse a costurar renda logo depois de irmos a Bruxelas, porque sabia que era um medidor, um ofício que era fácil de aprender e pelo qual eu poderia ganhar algum dinheiro em breve. Aprendi em alguns dias e rapidamente consegui trabalho, pois todas as damas de Bruxelas têm renda velha - muito preciosa - que deve ser consertada todas as vezes que é lavada. Eu ganhei um pouco de dinheiro, e esse dinheiro eu dedico às lições dos estudos que mencionei; eu gastei parte disso na compra de livros, principalmente em inglês; em breve tentarei encontrar um lugar de governanta, ou professora de escola, em que possa escrever e falar bem inglês; mas será difícil, porque aqueles que sabem que eu sou uma consertadora de rendas me desprezam, como os alunos aqui me desprezam. Ainda tenho meu projeto, acrescentou em tom mais baixo.

—O que é?

— Eu irei morar na Inglaterra; Eu vou ensinar francês lá. (BRONTË, 1995, p. 136)³⁵

34 Tradução livre do trecho “—Why do you pursue it? Why do you not rather teach history, geography, grammar, even arithmetic?

—Is monsieur certain that I am myself thoroughly acquainted with these studies?

—I don't know; you ought to be at your age.

—But I never was at school, monsieur—

—Indeed! What then were your friends—what was your aunt about? She is very much to blame.

—No monsieur, no—my aunt is good—she is not to blame—she does what she can; she lodges and nourishes me (I report Mlle. Henri's phrases literally, and it was thus she translated from the French). She is not rich; she has only an annuity of twelve hundred francs, and it would be impossible for her to send me to school.

35 Tradução livre do trecho “—Monsieur, I begged my aunt to have me taught lace-mending soon after we came to Brussels, because I knew it was a metier, a trade which was easily learnt, and by which I could earn some money very soon. I learnt it in a few days, and I quickly got work, for all the Brussels ladies have old lace— very precious —which must be mended all the times it is washed. I earned money a little, and this money I gave for lessons in the studies I have mentioned; some of it I spent in buying books, English books especially; soon I shall try to find a place of governess, or school-teacher, when I can write and speak English well; but it will

A partir dessas passagens, é observável que Frances tem uma história de vida parecida com o de Crimsworth. Mais uma vez demonstrando a subversão do gênero, Brontë cria uma personagem mulher que busca mudar sua situação de vida através do trabalho, inclusive sonhando em se mudar e crescer profissionalmente, longe do que seria o ideal da mulher vitoriana.

Apesar das semelhanças com a trajetória de vida, é possível notar que Frances adota uma postura diferente diante das adversidades. Ela planejou seus passos desde o momento em que se mudou para Bruxelas, deixando pouco para o acaso decidir. A forma com que ela projeta sua vida contrasta com a forma com que Crimsworth lida com a sua própria, esperando as situações se apresentarem para então decidir o que fazer.

Além dessa semelhança, é possível notar que ela também passa por um processo de formação. Nesse sentido, Brontë subverte também o gênero Bildungsroman, pois apesar de ser uma personagem feminina, sua trajetória em nada se assemelha às características do Bildungsroman feminino. Frances não passa por um processo de aprendizagem circular nem decresce ao lidar com questões de submissão. Pelo contrário, a estrutura de sua história narra sua ascensão social, que estaria ligada ao sujeito masculino.

Essa subversão, entretanto, ocorre nas entrelinhas. Durante e depois da aproximação dos dois, que resultou no casamento, Frances segue chamando Crimsworth de senhor, costume que adotou enquanto ainda era sua pupila/aluna. A dinâmica do diálogo deles não mudou em razão de sua relação, e na superfície parece nítido o quanto Frances espera pela aprovação dele, mas acredito que a natureza de suas personalidades e uma observação atenta revela o oposto.

Apresento como exemplo o último capítulo do livro, em que Frances, agora sua esposa, conversa com Crimsworth sobre seu desejo de trabalhar mais, pois sabe que tem potencial para tanto. Ele deu a condição de que eles

be difficult, because those who know I have been a lace-mender will despise me, as the pupils here despise me. Pourtant j'ai mon projet, she added in a lower tone.

—What is it?

—I will go and live in England; I will teach French there.

conversariam sobre isso numa caminhada, à qual ela prontamente foi, “tão dócil quanto uma criança bem treinada”³⁶ (Brontë, 1995, p. 236). Nessa caminhada, ele questionou a razão dela não chamá-lo pelo nome, mesmo estando casados, ao que ela respondeu “Eu não consigo pronunciar seu W; além disso, 'Senhor' pertence a você; Eu gosto mais.”³⁷. Em seguida, Frances se põe a convencê-lo de que tem um plano se tornar também professora, e com sucesso o faz aceitar.

Destaco a forma com que ele se refere à Frances, “dócil e bem treinada”. A posição de autoridade é inerentemente dele na relação conjugal, e ele age como tal, estando de acordo com o papel que é dele. Frances também entende que papel deve performar, e demonstra agir como tal, porém busca também realizar suas vontades pessoais, e ao final do romance parece alcançar seus objetivos.

É notável que Crimsworth supõe, agora já maduro, estar no controle de sua vida e seu casamento, porém ele segue não agindo, mas reagindo às situações apresentadas a ele; nessa relação, cabe à Frances agir e determinar possíveis caminhos a serem seguidos.

Por fim, considero justo concluir que o romance é tanto sobre Crimsworth quanto é sobre Frances. O processo de Building ocorre na mesma medida, com os dois personagens, a formação dos dois ocorre paralelamente a partir do momento que se conheceram e ambos alcançaram seus objetivos e se tornaram professores, encontrando seu lugar no mundo.

36 Tradução livre do trecho “as docile as a well-trained child”

37 Tradução livre do trecho “I cannot pronounce your W; besides, ‘Monsieur’ belongs to you; I like it best”

Considerações finais

O presente trabalho permitiu analisar o romance *The Professor* e observar, a partir da definição de Bildungsroman masculino presente em Schwantes (2010) e da observação de Smith (1997) sobre a representação dos gêneros masculino e feminino nas obras, o quanto Charlotte Brontë subverteu os padrões de gênero na construção de Crimsworth e Frances.

Destaco que, além de o processo de formação do protagonista estar presente, segundo as expectativas sociais da época, é possível notar que, nas entrelinhas, o personagem masculino não chega a determinar, de maneira veemente, as suas vontades e escolhas, o que, de certa forma, o afasta do romance de formação clássico.

Além disso, verifiquei também que apesar da personagem Frances estar vivendo um processo de Bildung, não se pode dizer que a personagem ou a obra se caracterizam como um Bildungsroman feminino. A personagem segue numa evolução linear, almejando alcançar seus objetivos e os concretizando, independente de seu casamento, afastando-se das definições de Pratt (1981), Hirsch (1983) e Labovitz (1986).

Concluo então que o romance localiza-se em um entrelugar, na fronteira entre o Bildungsroman masculino e o feminino, uma vez que tanto Frances quanto Crimsworth passam por um processo de formação e amadurecimento, culminando no sucesso para ambos.

Assim, apesar de, na superfície, o romance reproduzir o casamento e maternidade como pontos culminantes da experiência feminina, ele aponta novos caminhos por meio da realização profissional de Frances. O trabalho, para a personagem, é parte indissociável da sua formação como sujeito. Desta maneira, Brontë apresenta ao leitor um outro olhar sobre a formação da mulher e sobre a multiplicidade de papéis e de caminhos que ela pode percorrer.

Referências

A History of Women's Education in the UK. Oxford Royale Academy, 2020. Disponível em: <<https://www.oxford-royale.com/articles/history-womens-education-uk.html#ald=5087f1aa-eda9-4b0d-9f66-be2e301d5033>>. Acesso em: 13 fev. 2020.

ABEL, Elizabeth; HIRSCH, Marianne; LANGLAND, Elizabeth (Org.). **The voyage in: fictions of female development.** New Hampshire, Dartmouth College: 1983.

BARKER, Juliet. **The Brontes.** UK: Hachette, 2010.

BRONTË, Charlotte. **The Professor.** London: Penguin Books, 1995.

DESSNER, Lawrence. **The homely web of truth: A study of Charlotte Brontë's novels.** Paris; Mouton, 1975.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** Trad. Leandro Konder. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva.** Rio de Janeiro: Editora Elefante, 2017.

GÉRIN, Winifred. **Charlotte Brontë: The Evolution of Genius.** UK, Oxford University Press, 1987.

GILBERT, Sandra M.; GUBAR, Susan. **The madwoman in the attic: the woman writer and the nineteenth-century literary imagination.** New Haven: Yale University Press, 1979.

HARDIN, James. **Reflection and action: essays on the bildungsroman.** Columbia: The University of South Carolina Press, 1991

LABOVITZ, Esther K. **The myth of the heroine: the female bildungsroman in the twentieth century.** New York: Peter Lang, 1986.

MAAS, Wilma Patrícia. **O cânone mínimo**: o bildungsroman na história da literatura. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cultrix, 2004.

MONTERO, Rosa. **Histórias de Mulheres**. Trad. Joana Angélica d'Ávila Melo. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

PARKIN-GOUNELAS, Ruth. **Fictions of the female self**: Charlotte Bronte, Olive Schreiner, Katherine Mansfield. UK: Pinter, 1991.

PATMORE, Coventry. **The angel in the house**. London: Cassell and Co., 1887.

PRATT, Annis. **Archetypal patterns in women's fiction**. Bloomington: Indiana University Press, 1981.

SCHWANTES, Cíntia. **Interferindo no cânone**: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos. Porto Alegre: UFRS (Tese de Doutorado sob orientação da Profa. Dra. Rita T. Schmidt), 1998.

SCHWANTES, Cíntia. Narrativas de formação contemporânea: uma questão de gênero. In: DALCASTAGNÈ, Regina e LEAL; Virginia M. V. (Org.). **Deslocamentos de gênero na narrativa brasileira contemporânea** São Paulo: Editora Horizonte, 2010. p. 105-113.

SMITH, John H. Cultivating gender: sexual difference, bildung and the bildungsroman. In: EIGLER, Friederike; KORD, Susanne. **The feminist encyclopedia of german literature**. Santa Bárbara: Greenwood Publishing Group, 1997. P. 206-224.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **A vindication of the rights of woman**: with structures on political and moral subjects. New York: G. Vale, 1845.

WOOLF, Virginia. **A room of one's own**. New York: Harcourt, Brace and Company, 1929.

WOOLF, Virginia. **Mulheres e ficção**. Trad. Leonardo Fróes. 1 ed. São Paulo: Penguin & Companhia das Letras, 2019.

WOOLF, Virginia. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas**. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: L&PM, 2012.

ZOLIN, Lúcia O.; BONNICI, Thomas. (Org.) **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3ª ed. ver. e amp.. Maringá: Eduem, 2009.